

Jon og fortellingen

Meningsskapende samspill i møter mellom et barn og en voksen i en fortellerkontekst

Ingvild Olsen Olaussen

Sammendrag

Artikkelen løfter frem perspektiv knyttet til uformelle møter i en fortelling. Gjennom å undersøke hvordan slike samspill kan åpne transformative prosesser for både barn og voksen søker artikkelen å bidra med kunnskap om toddlers kulturelle leseferdighet og muligheter for tilblivelser i uformelle møter for de yngste barna så vel som for voksne. Studien er plassert i et perspektiv der kropps-fenomenologi fra Merleau-Ponty er i dialog med hermeneutikk. Studien er kvalitativ og har en etnografisk, narrativ tilnærming. Det er gjennomført deltagende observasjon. Materialet består av 10 ulike fortellerhendelser som utspiller seg mellom Jon og en voksen forteller, fra Jon er 1 år og 7 måneder frem til han er 3 år og 2 måneder. Relasjonen mellom de to er mor og barn. I meningsforhandlingen i fortellingen utfordres begge til å trå ut av sine perspektiv og følge den andres bevegelser i det som blir til.

Abstract

The article seeks to highlight perspectives related to informal meetings in a story. By examining how such meetings can open transformative processes for both children and adults, the article attempts to contribute knowledge about children's cultural literacy skills and opportunities for the formation through informal meetings for both younger children and adults. The study is placed in a perspective where Merleau-Ponty's corporal phenomenology is in dialogue with hermeneutics. The study is qualitative and has an ethnographic, narrative approach. Participatory observation has been used. The material consists of 10 different meetings between Jon and an adult narrator, from the time Jon is 1 year and 7 months, until he is 3 years and 2 months. The relationship between them is mother and child. In meetings in the story, both are challenged to step out of their perspective to follow the movements of the other, in what emerges.

«Skal jeg fortelle deg om «de tre små griser?» spør jeg. «Ja!» svarer Jon og setter seg til rette på stolen ved siden av meg. «Risen som ikke hadde hjertet på seg? Vil du høre om Rødhette?» Jon sluker historiene og når han har hørt de en gang eller to snur og vender han på stoffet han har blitt kjent med. «Jeg vil høre om grisemamma,» sier Jon. (3 år). «Hva med henne?» Spør jeg. «Hun bygger seg et hus,» sier Jon, «av stein,» tilføyer han. Jeg forteller om grisemamma som bygger hus av stein, og som når ulven kommer, går inn og lukker døra. «Hva skjer?» spør jeg. «Hva skjer?» spør Jon tilbake med oppspilte øyne. «Du må fortelle det,» sier han. «Jeg kan ikke ordene.»
(Narrativ basert på forskerlogg november 2015)

Introduksjon

Hensikten med denne artikkelen er å utforske potensialet som ligger i menings-skapende samspill, i møter mellom et barn og en voksen i en fortellerkontekst. Relasjonen mellom barnet og den voksne, er mor og barn. Møtene som løftes frem i denne artikkelen har funnet sted i hjemmemiljø. Jeg, som er den voksne, har dessuten kompetanse som profesjonell forteller.

Arbeidet er forstått som del av en estetisk diskurs hvor barn og voksen opptre som skapende aktører i møte med verden og hverandre. Artikkelen bygger på en forståelse av at mennesket hele livet gjør seg nye erfaringer i møte med verden og med hverandre. Møter som åpner opp muligheter for forhandling om mening. Om det er i en samtale eller i møtet med et kunstverk, en fortelling eller i lesning av en tekst, kan det skje at et felles rom åpner seg, et møtested mettet med mening (Bruner 1996; Dewey 1980; Gadamer 2012; Selander og Kress 2012). Den vi er etter dette møtet er ikke helt den samme som vi var før møtet fant sted. Det er ikke nødvendigvis snakk om de store endringer, men noe, kanskje noe umerkelig, har forandret seg. Av og til kan et møte være rystende, forandringen radikal og umulig å overse. Andre ganger merker vi det knapt og i mangel på forventning går vi kanskje til og med glipp av de muligheter møtet byr på.

- Forflyttingen av småbarn fra hjemmet til barnehagen utfordrer og stiller krav til samfunnets kunnskap om de yngste.

Funnene fra disse hjemlige forteller-situasjonene er en del av prosjektet: «Til-blivelsesfortellinger – fortelleruttrykk av og for de yngste i barnehagen», hvor uformelle

og også mer organiserte fortellersituasjoner i barnehagekontekst undersøkes. Studien har til hensikt å øke kunnskap om barns tidlige multimodale litterasitets-utvikling¹ med fokus på fortelling. Med en dekningsgrad for antall barn i barnehage på 82 prosent for 1- og 2-åringer (Statistisk sentralbyrå 2017), vil et forholdsvis stort antall potensielle hendelser i møte med de yngste være flyttet fra hjemmet over til barnehagen. Forflyttingen av småbarn fra hjemmet til barnehagen utfordrer og stiller krav til samfunnets kunnskap om de yngste. Barn spiller ut andre sider av seg selv på en hjemlig arena enn de gjør i barnehagen (Bronfenbrenner 1979). I møte med økning av de yngste barna i barnehagen og økt politisk fokus på barnehagen som læringsarena (Thoresen 2009) blir kunnskapen om de yngste og diskusjonen om hvilke lek- og læringsforståelser barnehagens praksiser skal forankres i svært viktig. Gjennom å undersøke hvordan møter i en fortelling kan åpne for transformative prosesser for både barn og voksen, søker denne artikkelen å bidra med kunnskap om toddlers kompetanse i samspill om kulturell leseferdighet og muligheter i uformelle møter.

Forskningsdesign

Studien er plassert i et perspektiv der kroppsfenomenologiske perspektiver fra Merleau-Ponty er i dialog med hermeneutikk. Den sansende og meningsskapende kroppen er sentral i denne studien. Med sin kiasmemetafor² sammenfører Merleau-Ponty en materialitet, som inkluderer våre kroppers materialitet, med våre praksiser. Vi berører og blir berørt og nettopp i bevegelsen mellom disse er vår egen subjektivitet lokalisert (Merleau-Ponty 2003; 1968). «Tingene rører ved meg slik jeg rører ved dem og ved meg selv» (Merleau-Ponty 1968:

261). Som kropp er vi sansende og sansbare på en og samme tid, i en stadig sammenfletning mellom det levde livet og verden (Merleau-Ponty 2003; Nortvedt 2008). Vår bevissthet og våre opplevelser vil alltid være rotfestet i vår livsverden, en tilstedeværelse som alltid er historisk, kulturell og sosial (Bengtsson og Løkken 2004: 565). I Gadamer hermeneutiske tenkning er det å sette seg selv «på spill» et sentralt moment. Å sette seg selv på spill, vil si at en risikerer noe. Det å sette seg på spill, slik jeg forstår Gadamer, handler om å være seg, eller bli seg bevisst sine fordommer og sin forforståelse. Bevissthet om forforståelsen kan åpne for nye forståelser. Forforståelse er ikke subjektivt, men noe vi har i kraft av å være en del av vår kultur, historie og tid. De to omdreiningspunkt i Gadamer tenkning er nettopp dette at vi står i en tradisjon og at denne tradisjonen er forbundet med språket (Gadamer 2012). Horisontsammensmeltningen som skjer i forståelsesøyeblikket, handler, slik Gadamer legger det frem, om nettopp tilegnelsen av språk. Sett i et kroppsfenomenologisk perspektiv, forstås språk i denne artikkelen som kroppslig fundert og inkluderer også de ikke-verbale sidene av språket.

Materiale og metode

I denne delstudien er fokus på møtene med Jon. Materialet er samlet inn fra høsten 2014 til og med våren 2016 og består av ulike møter mellom barnehagebarnet Jon og meg som i denne sammenhengen har rollene som forsker, forteller og mor. Møtene finner sted i perioden fra Jon er 1 år og 7 måneder til han er 3 år og 2 måneder. De ulike møtene spinner omkring ulike fortellinger, både tradisjonsfortellinger og oppdiktete historier. Stoffet som deles er oppe til forhandling og begge aktørene

deltar både som lytter og som forteller. Det er ført logg i etterkant av møtene, rett etter at de fant sted. Materialet munner ut i et kulturelt portrett av tidlig kulturell leseferdighet (Spradley 1979; Hammersley og Atkinson 2007).

Noen utfordringer er imidlertid knyttet til innsamling og utvalgelse av materialet. I utgangspunktet var materialet som utspant seg på denne hjemlige arenaen ikke tenkt inn i prosjektet. Etter hvert som samspillet syntes å ha kvaliteter som kunne være interessante for prosjektet, forsøkte jeg å nærme meg disse uformelle hendelsene systematisk med tanke på at de kunne utgjøre et forskningsmateriale. Jeg var bevisst på at hendelsene fortsatt skulle vokse frem naturlig mellom oss, men kunne merke hos meg selv en annen innstilling i situasjonene, hvor jeg var skjerpet i større grad enn til vanlig. Jeg var også nøye med å skrive logg i etterkant av situasjonene som utspant seg. Jeg er klar over at Jon kanskje kan ha merket denne skjerpede interessen hos meg og at dette har hatt en ytterligere positiv påvirkning på samspillet. Flere uformelle fortellerhendelser har utspilt seg i denne perioden uten at de har blitt en del av materialet. Noen av disse fikk jeg av praktiske grunner ikke notert ned, noen situasjoner er utelatt fordi jeg vurderer at de ikke bringer noe nytt inn til materialet, eller at de inneholder informasjon som er av privat karakter hvor hensynet til Jon har veid tyngst. Hadde det innsamlede materialet vært av sensitiv karakter, ville vurderingene knyttet til hva som skulle inngå vært ganske andre. På bakgrunn av disse vurderingene utgjør materialet 10 uformelle hendelser som oppstod *der og da* i møte mellom Jon og meg.

Studien er kvalitativ og har en etnografisk, narrativ tilnærming. I en etnografisk tilnærming studeres mennesker og sosiale

fenomener i den sammenheng de spilles ut, i sin naturlige kontekst. Observatørrollen kan utøves i et spenn mellom tilbakeholden observatør og til en aktiv deltager (Adler og Adler 1994). I denne undersøkelsen er observatøren deltagende og på flere måter svært tett på det som undersøkes, ikke minst i kraft av å være omsorgsperson. Bevisstheten om betydningen og utfordringen av en slik nærhet er et premiss i studien. Våre erfaringer gjør oss til de vi er (Widerberg 2001: 156). Gjennom de erfaringer jeg har gjort meg, både som forteller, forsker og mor har jeg posisjonert meg i forhold til det stoffet som jeg undersøker. Nettopp det at jeg har de tre rollene, gjør at jeg får tilgang til materialet. Widerberg snakker om nærhet og distanse og utfordrer til en balanse mellom disse i kvalitativ forskning (Widerberg 2001: 156; 1995: 167). Nærheten og tilgangen til materialet og fornemmelsen for at dette kunne være en berikelse til utforskning av problematikken i studien er knyttet til mine posisjoner, dette medfører også et ansvar. Som profesjonell forteller har jeg flere års erfaring med å fortelle for barn i skole og barnehage. Jeg har erfaring med og en forforståelse av at det å dele fortellinger av ulik art åpner for positive samspill på tvers av alder.

Narrativ analyse

Kompleksiteten i handlingene, samspillet og det omkringliggende er forsøkt ivaretatt gjennom en narrativ analyse. Narrativ metode tar utgangspunkt i menneskets evne til å strukturere opplevelser i form av et narrativ. Polkinghorne gjør et skille mellom på den ene siden *analyse av narrativ*, hvor en tar utgangspunkt i et narrativ og foretar en analyse med kategorier og mønster og på den andre siden *narrativ analyse*, hvor en konstruerer narrativ på bakgrunn av handlinger og hendelser (Polkinghorne

1995). I dette arbeidet benytter jeg narrativ analyse. Narrativene slik de blir fremstilt har gjennomgått en bearbeiding slik at de i rikest mulig grad gjengir og formidler de funn forskeren ser i materialet.

Forskningsspørsmålet

Et batteri av spørsmål har veiledet det overordnede spørsmålet og arbeidet med analysen. Hvilken betydning har hjemmemiljøet? Hvilken betydning har det å få være det eneste barnet? Hva betyr den fokuserte oppmerksomheten? Det overordnede forskningsspørsmålet for denne delstudien er: *Hvordan transformeres fortellinger i en toddlers samspill/kommunikasjon med en trygg voksen i hjemmemiljø?*

Etiske betraktninger

En utfordring i forskning med svært unge forskningsdeltagere er prinsippet med likhet, i betydningen likeverd. I artikkelen «Research with children: methodological and ethical challenges», løfter Einarsdóttir frem det problematiske i asymmetrien mellom den voksne forskeren og barnet. «It can be difficult to remove or even reduce the unequal power relations between an adult researcher and a child» (Einarsdóttir 2007: 204). Bevisstheten om dette gjør at forskeren må finstille apparatet i møte med svært unge medforskere for nettopp å fjerne, eller i det minste redusere denne asymmetrien. For å åpne for barnas demokratiske deltagelse, er prinsippet med likhet og likeverd bærende (Grindheim 2014: 34). Aktørene kan ha ulik alder, erfaring, bakgrunn etc., men deres stemme er like mye verdt. I denne studien er oppmerksomheten knyttet til prinsippet om likhet og det asymmetriske forhold mellom voksen og barn ytterligere skjerpet, ettersom barnet har en særlig tillit til meg som omsorgsperson. Prosjektet er meldt

inn til NSD og er i overenstemmelse med Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (De nasjonale forskningsetiske komiteene, nedlastet 18. april 2018). Jon er ikke barnets egentlige navn. Det fiktive navnet var med å skape distanse i analyseprosessen. Jeg forsøkte også å ta ut en distanse i forhold til min egen rolle ved å skrive *hun*, i stedet for *jeg* i de narrative analysene, men av hensyn til flyten i teksten som helhet bestemte jeg meg for å bruke, *jeg*.

I dette prosjektet har jeg en trippelrolle som forteller (kunstner), lærer og forsker, og i denne delstudien er jeg dessuten omsorgsperson. Nærheten til barnet i denne delstudien, gir meg en unik tilgang til samspill og kommunikasjon med barnet. Min subjektive erfaring og relasjon er noe jeg bevisst tar i bruk og som kan sies å utgjøre et grunnlag for delstudien (Widerberg 2001: 167). Behovet for nødvendig distansering i forskningen medfører en uro hos meg. Denne uroen er ikke ensbetydende med en nødvendig distansering, men et uttrykk for bevisstheten om de rollene jeg har i prosjektet og det ansvaret dette medfører. Den hjemlige situasjonen er med å skape en ramme omkring våre møter som bryter mange av de sosiale forventningene knyttet til det asymmetriske forholdet mellom voksen og barn. Fortellingene som utspiller seg skaper en type nærhet mellom oss som også bryter noen av de hierarkiske forventningene som ligger i forholdet mor-barn.

Teoretiske innganger

En leken utforsking

I en leken utforsking spiller aktørene både på det som er og det som blir til. Det kan synes som utforskeren står med den ene foten i et landskap hvor en gjør seg kjent med spekteret av kulturelle symbolske sys-

temer og mulige representasjoner og den andre foten i et landskap hvor en skaper og skapes av bevegelser og tilblivelser. Barn har en forbausende sterk legning for kultur, jamfør Bruner: «De er følsomme for og ivrige etter å ta til seg de tradisjonene de ser rundt seg. De viser en slående interesse for sine foreldres og sine likemenns aktiviteter, og prøver helt uten oppfordring å imitere det de observerer» (Bruner 1996: 73). Samtidig undersøker og eksperimenterer barn fritt i de miljøer og materialer de har tilgjengelig. Gjennom en kroppslig utprøving bygger de opp et fortrolighetsforhold til seg selv og til verden omkring. «Et barn måler sin verden med kroppen» skriver Rasmussen (1996: 72). Gjennom bevegelsen skaper barna en relasjon til omgivelsene, samtidig med at bevegelsene skaper mønstre innover i kroppen hvor det tegner seg en form for kunnskap i mønster som utgjør et latent handlingsredskap (Rasmussen 1996). Menneskets lek er naturlig og ligner bevegelsesmønstre som utspiller seg i naturen (Gadamer 2012: 136). I en leken utforsking er det ikke snakk om en representasjon, uten en bevegelse og representasjon i ett, det er ikke snakk om en etterligning, uten en etterligning og tilblivelse. Nettopp en slik utprøving er bærende i dette arbeidet, både for fortelleren og for Jon.

- Noe av det karakteristiske ved eventyrene som er oppe til forhandling i denne studien, er at de ender godt.

Fortellingen - et kulturelt symbolsk system

Ved hjelp av narrative strukturer kan mennesket organisere opplevelser og erfaringer og bygge mulige verdener. Gjennom deltagelse i kulturens symbolske systemer antar denne meningen en form som også kan forstås av andre (Bruner 2000: 44). For-

tellingen representerer det kulturelle og sosiale, men er likevel et uttrykk for hver og en spesielt og den kan berøre oss på et dypt plan. Fortellingene det refereres til i denne studien har sitt utgangspunkt i en kroppslig tilstedeværelse. Det vil si at gester, mimikk, fysiske uttrykk, muntlige, visuelle, audio-visuelle representasjoner er inkludert som en del av uttrykket på lik linje med det verbalspråklige (Selander og Kress 2012; Kress 1997). Det åpner for et ganske stort spekter av «kulturelle symbolske systemer». Verden, slik den kommer oss i møte gjennom våre erfaringer er disharmonisk, full av mangler og til dels uhåndgripelig. Fortellinger lar oss eksperimentere med ulike eksistensielle muligheter (Akerø 2015). Noe av det karakteristiske ved eventyrene som er oppe til forhandling i denne studien, er at de ender godt. Undereventyrets³ lykkelige slutt er ikke et motiv som dukker opp fra intet, det har vandret gjennom generasjoner som en tillitserklæring til gode skapende livskrefter. Eventyrene «representerer en kulturarv med dyp eksistensiell klangbunn», hvor mennesket kjemper mot destruktive krefter (Akerø 2015: 24). Det finnes rikelig tilgang på andre fortellinger som forteller det motsatte. I møter i fortellingen er det store tematikker som settes på spill og som kan berøre på et dypt plan. Her er også håpsevnen oppe til forhandling, håpet som nekter å oppgi tilliten til tilværelsen. Filosofen Løgstrup skriver, «Det er et håb, der kender de betingelser der er sat for vor tilværelse, men ikke holder seg indenfor dem...» (1978: 247).

Tilblivelse i en estetisk diskurs

Det meningsskapende møte plasserer jeg her i en estetisk diskurs. I en estetisk diskurs kan fortellingens struktur og dramaturgi blir utfordret, den sees som dynamisk og foranderlig. Målet er ikke å låse

seg selv eller samtalepartneren i en på forhånd gitt mal eller komme til et på forhånd gitt svar. Det som *blir til* i en slik diskurs, blir til om og om igjen, ikke nødvendigvis som en repetisjon av seg selv, men med stadig nye nyanser i sin tilblivelse. Løvlie skriver: «Den estetiske diskurs er en samtale som stadig opphever sine egne pretensjoner som fullstendig. Det er en skapende og forsøksvis samtale, som hele tiden er følsom for forandringen i sine egne forutsetninger» (Løvlie 1990: 18). Fundamentet i en estetisk diskurs er forandring. Samtalen som beveger seg mellom de samtalende forutsetter foranderlighet. I et slikt møte sees begge aktørene som skapende og aktive. Løvlie skriver om en estetisk diskurs, der subjektet trer ut i felleskapet som «ensemblet av sine samtaler» (Løvlie 1990: 18). Med dette åpner Løvlie slik jeg ser det for det utprøvende. Her skapes rom for ulike perspektiver, holdninger og mulige roller.

Meningskaperen, ung som gammel, har en egen logikk og benytter seg av det som er «for hånden», betydningen er kodet i sin form. Selv om barn i større grad enn voksne er prisgitt hva det er de kommer over eller blir tilbudt i sin meningsskaping, har de som aktører i andre aldre en erfaring med og en fornemmelse av slike faktorer og gjør seg vurderinger av disse (Kress 1997: 31). På lik linje med voksne, har og utvikler barn en fornemmelse av hva som er «lov» eller hva som er «innenfor» i ulike situasjoner de kommer opp i. De gjør både en sosial og kulturell lesning i situasjonen.

Definisjonsmakt i uformelle møter

I en uformell fortellersituasjon, som undersøkes her, har ingen av aktørene et på forhånd definert mål eller en plan med samhandlingen. Målet defineres underveis og kan dukke opp på flere punkt i prosessen som er beskrevet, endog mot slutten. Det

samme gjelder initiativ til, eller iscenesettelse av fortellersituasjonen. Et initiativ kan sette det hele i gang, men kan dukke opp underveis og skape ny retning og avsløre andre mulige mål. Initiativet kan være høyst tilfeldig og likevel skape en betydningsfull bevegelse. Larsen skriver om situasjoner i barnehagen der det uforutsette får virke med, om hvordan relasjonen mellom voksne og barn destabiliseres og fremhever dette som en kvalitet. «I stedet for at voksne styrer, kontrollerer og avleder, åpner det seg rom der barn deltar som bidragsytere i både barn og voksnes læringsprosesser» (Larsen 2016: 122). Hvem som sitter med definisjonsmakten i situasjonen blir da et forhandlingsspørsmål.

Transformasjon – erfaring som en utforskende og utprøvende prosess

Filosofen Dewey argumenterer i *Art as experience* for at den generelle erfaring danner utgangspunktet for å forstå kunst og estetisk erfaring. «En opplevelse har mønster og struktur, det er ikke bare vekslingen mellom det å gjøre og å gjennomgå⁴, opplevelsen består av disse to i relasjon til hverandre» (Dewey 1980: 44, egen oversettelse). Dewey trekker frem erfaring som en utforskende og utprøvende prosess (Dewey 1980). I et transformativt perspektiv ligger også evnen til å gi det opplevde en ny form og ta ut distanse til det opplevde og betrakte seg selv. Med en multimodal tilnærming til transformasjon skriver Selander og Kress: «I transformeringen benytter man sig af, kombinerer og skaper nye representasjoner ved hjelp af de ressurser, som er tilgjengelige i situasjonen» (2012: 97). Kress skiller mellom når man bearbeider tegn innenfor den samme tegnverden (transformasjon), og når man omformer sin forståelse ved hjelp av andre tegnverdener enn de en opplevde det innenfor (transduksjon⁵)

(Kress 2010). Prosessene som beskrives i artikkelen, rommer slike bevegelser og tilegnelse av nye erfaringer for både voksen og barn. Her pekes det nettopp på hvordan det er i et sosialt samspill at kunnskap utvikles og blir til.

Narrativ analyse og tolkning

I denne delen presenteres materialet i studien. Møtene som undersøkes er ikke planlagt på forhånd. Hva som skal formidles eller oppnås gjennom fortellingen som deles, blir til underveis i samspillet mellom aktørene. Fortelleren har et visst repertoar å spille på, men hva som fortelles avgjøres i møte med barnet. Som forskerloggen innledningsvis indikerer, er barnet også initiativtaker og iscenesetter. Observasjonene er analysert og bearbeidet til narrativ og drøftes her opp mot teori. I materialet peker det seg ut to tematikker. Det ene er samspillet (det sosiale spillet, posisjonering og maktbalanse), og meningsforhandlingen i de fortellingene fortelleren deler. Det andre er Jon sine fortellinger i leken og tegn på transformasjon i disse. Selv om disse glir noe over i hverandre, er materialet forsøkt organisert inn under overskriftene: *Meningsforhandling – et spill om makt og Tegn på transformasjon*.

Meningsforhandling – et spill om makt

Materialet som spiller opp til tematikken som berører meningsforhandling – et spill om makt – er stort sett bygget opp på følgende måte: 1) Fortelleren forteller en historie fra begynnelse til slutt, en eller flere ganger. 2) Når fortellingen er gjort kjent begynner forhandlingen. Jon setter i gang en forhandling med fortelleren og med fortellingens oppbygning til den mister sin opprinnelige form og tar nye retninger. Et svært interessant perspektiv er spenningen mel-

lom de to aktørene. Spenningen avhenger av på hvilken måte de to aktørenes posisjonering, interesse og sosiale interaksjon spiller på lag, utfyller hverandre eller er på kollisjonskurs med hverandres perspektiv. Løvlie karakteriserer det som en skapende og forsøksvis samtale som hele tiden er følsom for forandringen i sine forutsetninger. I den følgende samtalen utfordrer Jon det bestående. Kan hende noen av fortellingene som deles med ham ikke oppleves som åpne eller skapende. Kan hende fortellingen fremstår satt og situasjonen konserverende. Noe, om ikke dette, må det likevel være i situasjonen som gjør at Jon opplever seg invitert eller at han ser en mulighet for sin deltagelse til å forhandle og reforhandle i fortellingen.

Katten med variasjoner

«Kan du fortelle om mannen og kona som ønsket seg en katt?» Spør Jon. (3 år). Han har hørt historien flere ganger før. Jeg er ikke vanskelig å be, og setter i gang:

Det var en gang en mann og en kone som var svært lykkelige, men det var noe de ønsket seg mer enn alt annet. Jeg tar en pause og fortsetter megetsigende. De ønsket at de hadde en katt. Så en dag dro mannen ut i verden for å finne en katt. Han gikk til han kom til en skog hvor han begynte å lete. Han lette dag og natt, men fant ingen katt. Jeg ser trist og oppgitt ut, slik jeg tenker mannen føler seg. Til slutt bestemte mannen seg for å gå hjem, men da han kom rundt neste sving hørte han mjjjjjjaaaaau! Jeg senker stemmen og ser både fornøyd og overrasket ut over katten som gjør sin entre. Her bryter Jon inn. «Nei, det var ikke katt. Det var ikke en noen katt der.» Jon ser rett på meg.

Vanligvis finner mannen tusenmillio-
ner katter som han tar med hjem. Etter at fortellingens problemer er løst, er det

en liten pjuskete katt som får bo og leve lykkelig med mannen og kona alle sine dager. Denne historien har jeg begynt på, men Jon ikke vil ha med en katt. Vel, tenker jeg for meg selv, jeg gjør det om til en hundehistorie.

«Han hørte et voff!» forsøker jeg. «Nei det var ikke en, det var ikke en...» Jon kommer ikke på ordet, men jeg har skjönt at det ikke blir noen hund, så jeg kommer med neste innspill. «Han hørte et Kvekk, kvekk, kvekk.» Jeg lager en andelyd med stor innlevelse. «Nei, det var ikke en and og det var ikke en hund,» sier Jon tonløst.

Jeg leter etter en annen inngang og sier: «Han hørte ttttttttt.» Jeg rynker på nesen og prøver å høres ut som en kanin. «Nei, det var ikke en hare!» svarer Jon og holder seg hard.

«Jaha, så hva gjorde mannen da?» På dette punktet har jeg mistet litt av fremdriften og jeg setter meg tilbake i stolen. Planen min var å fortelle historien som «den skal være», men med et annet dyr enn katt.

«Han gikk hjem,» sier Jon med en selvfølgelig mine, og tilføyer: «Uten katt.» «Hva sa kona til mannen da?» Fortellingen er i Jon sine hender nå. Jeg vet ikke hva som skal skje. Jeg har ikke vært her før. «Hun ble veldig forskrekka,» sier Jon kontant. Det blir stille og jeg spør: «Var hun lei seg for at det ikke var noen katt?» «Hun var lei seg. Hun gråt og mannen gråt. De gråt og gråt. Plutselig hørte de en lyd.» Jon senker stemmen og ser dramatisk på meg. «Hva var det?» vil jeg vite. «Det var den lille katten,» sier Jon. Jeg tar det som en invitasjon til å avslutte fortellingen som jeg pleier... De gikk mot skogen og fant den lille katten, men nei jeg har misforstått. Jon avbryter meg. «Nei, de hørte det ikke – de gråt. Den lille katten gikk hjem til mamma-

katten. Mammakatten var litt større, hun rakk opp til ringeklokka.» Aha, nå kan jeg avslutte historien, med at mannen og kona får to katter. «Å ja, så hun ringte på hos mannen og kona?» «Nei, de gikk hjem,» sier Jon. «Jaha,» sier jeg, og blir stille. – «Så de gikk hjem?» «Ja,» svarer Jon og er helt alvorlig. Igjen får jeg behov for trekke fortellingen i retning av det den opprinnelige fortellingen bærer med seg, med en lykkelig slutt. «Ja, de gikk hjem,» sier jeg og fortsetter: «mammakatten koste den lille kattepusen og de levde lykkelig alle sine da....» Men Jon har et annet fokus og avbryter meg med alvorlig stemme. «Mannen og kona fikk ikke noen katt.» Her avslutter Jon historien.

(Narrativ basert på forskerlogg oktober 2015)

Tolkning

Den aktiviteten som Jon står for beveger seg inn i kjernen av hva kunnskapsutvikling og danning av demokratiske aktører dreier seg om. Jon suger til seg fortellingen, han absorberer det han hører, han transformerer det han har av ressurser over til nye uttrykk og utfordrer det bestående gjennom en meningsforhandling av hva det er som blir han presentert, både når det gjelder form og innhold. Han eksperimenterer med stemmen, varierer klang og stemning i uttrykket. Han bruker blikket og gestene. Jon er en utfordrer til det bestående. Han utfordrer kulturen og tradisjonen som møter han. Jon vet hvem fortelleren er og hva hun står for. Han vet at fortellingene har en «happy ending». Han bruker det kjente, den trygge rammen til å prøve ut sin stemme. Målet som vokser frem for Jon er å utfordre meg. Rammen er trygg og kjent og kanskje til og med kjedelig. Muligens irriterer det ham, så ung han er, at alt skal ende så godt. Det tar tid. Jeg er utholdende i forsøket på å

forhandle frem en lykkelig slutt. Omsider vinner han gjennom med sine perspektiv. Fortellingen blir en historie om de som ønsker seg en katt, men ingen får.

De tre små griser

I innledningsfortellingen for denne artikkelen tar Jon initiativ, han kommer med konkrete forslag ut fra ressurser som er kjent for oss begge: fortellingene vi har delt. Jon åpner en ny dør hvor han inviterer meg inn. Jon iscenesetter, ideen er hans, målet er artikulert. «Jeg vil høre om grise-mamma.» Han åpner fortellingen med «hun bygger seg et hus». Det ligger til grise-familien. De bygger hus av strå, gress, stein, og Jons erfaring er at stein er det beste materialet å bygge hus av, særlig hvis du vil være trygg for ulven. Spenningen er til å ta og føle på. Den farlige ulven står utenfor, grisemamma har lukket seg inne i huset. Jeg oppdager andre sider ved grisemamma som tidligere har hatt en beskjeden rolle i fortellingens univers. Mamma, som for så unge mennesker som Jon svært ofte er mer enn en biperson, spiller en sentral rolle. Er det derfor han ønsker å utforske hva hun vil gjøre i møte med ulven? Det kan hende, eller det er bare et tilfeldig innfall. «Hva skjer?» Jon spiller ballen over til meg. Han anerkjenner meg som en likeverdig part i fortellingen han har initiert. Vi er sammen om dette, vi sitter sammen og kjenner pusten til ulven. Vi må komme oss videre. Jon fordeler oppgaver. Han har satt det hele i gang og sitter åndeløs forventningsfull med blikket mot meg. Grisemamma er i trøbbel, ulven står utenfor. Jeg er den som kan ordene, han lytter de frem.

Når jeg er ferdig vil Jon høre de tre små grisene en gang til, en gang til. Jeg blir nysgjerrig på hvor lenge vi kan fortelle denne fortellingen og setter i gang. Når

jeg kommer til den andre grisen sitt hus, huset av pinner sier han plutselig. «Det falt ikke ned. Ulven kunne ikke puste det ned!» «Hva,» sier jeg. «Falt ikke huset ned? Men hva skjer da? Hva med den siste grisen og hva med ulven?» «Huset stod helt fast,» sier Jon, «det var tak oppå. Ulven klatra opp på taket og hoppet og laget et stort hull. Han landet rett i sukkeret!» Jon lener seg bakover og ler hemningsløst.

(Narrativ basert på forskerlogg november 2015)

Tolkning

Jon er svært fornøyd. Han har tatt ordet. Jon bruker ulven til et lite privat opprør. Lytteren blir usikker, hvem har vi sympati med? Er vi på lag med ulven nå? Ikke bare bryter Ulven ut av det repertoaret han er gitt gjennom fortellingen hvor han puster og pruster og aldri når et gjennombrudd. Nå tar Ulven initiativ, Jon spiller med elementene i fortellingen. Frekk og freidig klatrer Ulven opp på taket. Med et kraftfullt hopp lager han hull i taket og som for å understreke opprøret lander han jammen rett oppi det fristende, men utilgjengelige sukkeret.

Askeladden

Kongen skjønte at det var på tide å sende sønnene sine ut i verden slik at de kunne finne hver sin prinsesse. Men den yngste som de kalte Askeladden måtte være igjen hjemme og holde kongen med selskap. «Nei,» sier Jon (2 år og 9 mnd). «Han fikk bli med.» Han stirrer utfordrende på meg. Vi vet begge at om Askeladden drar ut med de andre får det store konsekvenser. Prinsene rir forbi et riseberg, risen oppdager de og forvandler de til stein. Askeladden er den som rir ut i verden og redder brødrene. «Jammen da er det jo ingen som kan ri ut og redde

de da,» sier jeg, og ser for meg bildet av alle syv sønnene forvandlet til stein utenfor riseberget. «Nei,» sier Jon uten å fortrekke en mine. «Jammen da blir det jo ingen historie av det,» sier jeg. «Jo, de blir til stein,» sier Jon.

(Narrativ basert på forskerlogg august 2015)

Tolkning

Eventyret som var dynamisk, om en helt som reiser ut og omfavner det han møter på sin veg og opparbeider seg et repertoar slik at han er rustet til å møte utfordringene som kommer, har blitt statisk og mørkt. Fortellingen om berget som åpner seg, risen som sprekker, prinsessa som kommer ut av berget blir fri og prinsene som får liv igjen er byttet ut med fortellingen om de syv sønnene som ble til stein. Bildet jeg sitter igjen med er bilder om håpløshet og mørke. Prinsessa for evig fanget inne i berget. Kongen sørgende hjemme. Prinsene forsteinet midt i bevegelsen. Livløse kropper som var de overrasket av vulkanen i Pompei, eller bomben i Syria. Jeg ser på Jon og lurar på hva han tenker. Bildene jeg har inne i meg er ikke til å dele. I utgangspunktet har jeg lurt på hvor mye av meningsinnholdet av fortellingen han har fått med seg. Grepet han gjør er brutalt. Redningsmannen forsteinet med dem han skal berge. Fortellingen er punktert. «Da blir det jo ikke en historie» sier jeg. «Jo,» sier Jon. Det er en historie, en historie om syv prinser som blir til stein. Behovet for å utforske det mørke, det som ikke går bra, er selvfølgelig til stede også i barns utforsking. Hvilke erfaringer barna sitter med er i barnehagesettinger bare en delvis kjent faktor, som mor har jeg noe større oversikt over de erfaringer Jon sitter inne med. Som forteller er jeg opptatt av at fortellinger for barn skal formidle håp. Det legger unektelig noen føringer inn i

samspillet mellom oss at jeg så gjerne vil formidle at «det går bra til slutt». Han kjenner jo historien slik den egentlig er, tenker jeg, men innser i det samme at dette jo er en helt annen historie. En historie han inviterer meg inn i, en dyster og mørk historie. Er jeg med? Tåler jeg å høre det? Det er kanskje ikke så rart at han tenker at jeg, som avslutter nesten enhver historie med *så levde de lykkelig i alle sine dager*, ikke er klar over at det ikke alltid går bra her i verden.

Tegn på transformasjon

På grunn av forskerens doble rolle er transformasjonen som foregår i den voksne, særlig tilgjengelig i denne studien, men det er også eksempler i materialet hvor transformasjonen som finner sted i barnets utforsking kommer tydelig til uttrykk. En av de første observasjonene jeg gjorde i denne studien berører transformasjonen. På tidspunktet for neste observasjon er Jon svært ung, bare 1 og et halvt år. Likevel opplever jeg at han det han gjennomgår i observasjonen kan beskrives som et uttrykk for transformasjon.

Ta deg!

Jon (1,5) løper så fort han kan gjennom rommet. Bak han kommer Vidar på nesten 2 meter. Jon kjenner Vidar godt. Vidar har armene løftet foran seg, han roper med tilgjort skummel stemme «Nå kommer jeg og tar deg» og løper etter Jon for å fange han. Bena til Jon er korte, han ler så han hikster og bena løper fort, fort, fort, det er som om han letter fra bakken. Men Vidar kommer nærmere og nærmere, armene griper omkring Jon. Vidar løfter Jon opp i luften, Jon hyler. Han blir lagt ned i bakken. Han blir kilt, under armene og haka. Jon hikster og ler før han vrir seg løs og løper. Han kikker seg over skulderen og byr forfølgeren opp

til jakt med et ertent uttrykk og et bydende «komme ta deg?» Så er det på'n igjen...

Noen dager etter jakten rusler Jon bort til pianoet som står i rommet. Han strekker seg opp til tangentene og trykker ned de tre fire han tilfeldig klarer å rekke over med hendene. Lyd fyller rommet. Han starter øverst med de lyse tonene og beveger seg systematisk nedover mot dypere og mørkere toner. Så buldrer de mørkeste tonene frem. Det blir stille et lite sekund og Jon snur seg mot meg og ler. Ansiktet er lykkelig engasjert. «hørte det?» spør han. Han fortsetter med mørk og skummel stemme «TA DEG.» Et dramatisk ansiktsuttrykk avslører hva han tenker om det han akkurat har spilt. Så snur han seg tilbake til pianoet og spiller «TA DEG» om og om igjen på de dypeste tangentene.

(Narrativ basert på forskerlogg mai 2014)

Tolkning

Gjennom «Ta deg»-leken har Jon skaffet seg en kroppslig erfaring som er kjent for han selv, men også kjent for hans omgivelser. Han har løpt, hylt, og vært i det og sikkert kjent på den skrekkblandete fryd av å bli forfulgt. Å jage har også sitt eget mønster, fremført i rymiske kast, tempo øker, pusten øker, spenningen øker, det iler i hele kroppen, snubler jeg? Kommer jeg meg unna? Hvem er raskest? Den mørke stemmen buldrer: «nå kommer jeg og tar deg!» Begge aktørene benytter seg av kjent kulturelt stoff og iscenesettelsen i et slikt uformelt møte er et vekselspill som ligner en dialog. Tematikken å ta eller bli tatt er en gjenganger i ulike kulturelle fortellinger og berører noe dypt menneskelig som redsel for å bli tatt er. Jon kjenner til historien om Bukkene Bruse som også utforsker et møte med det mørke, med trollet. «Nå kommer

jeg og tar deg!» Nå står han der foran pianoet og opplever at den lyden som strømmer ut av de mørke tangentene fanger opplevelsen han har fra leken. Han stopper, lyden blir borte, så spiller han på tangentene og lyden buldrer frem igjen. Kommentarer han deler avslører at han er svært bevisst hva han gjør. Han lurar på om jeg også hørte det han spilte. «Hørte det?» «Ta deg!» Jeg oppfatter det som en kommentar til det han akkurat har spilt på pianoet.

| *- Målet er ikke planlagt på forhånd og initiativet kommer fra begge aktører.*

Gjennom å oversette eller transformere erfaringen han har fra ta-deg-leken over til et musikalsk uttrykk foregår en transformasjon eller det Kress kaller en remodelisering. Jon transformerer den fysiske og verbale leken over til musikk. Han har utforsket mønstre i det verbalartikulerte, prøvd ut ulike klanger og størelser, smakt på spenningen som ligger i pausen og lekt med lyden av de ulike bukkene. Han har kjent buldret fra trollet som pustet han i nakken. Da han snur seg og kikker på meg og kommenterer «Hørte det? Ta deg!» opplever jeg at Jon tar et metablikk, på det han selv har gjort. Innholdet er det samme, men formuttrykket et annet og han vet at jeg kjenner referansen. Hvordan vi forstår slike representasjoner og uttrykk sier noe om hvordan vi ser på barns (og voksne for den saks skyld) skapelse av ulike uttrykk. «I estetisk perspektiv tilhører den kommunikative kompetanse et subjekt som er i stand til både å oppleve og å distansere seg fra opplevelser, og som kan leve samspillet mellom nærhet og distanse. I dette samspillet utvikles anerkjennelsen som forutsetning for læring og forandring» (Løvlie 1990: 18). I narrativet «Ta-deg» må Jon kunne sies å tre

frem som et subjekt som både evner å oppleve og å distansere seg fra opplevelsen gjennom transformasjonen over til et nytt uttrykk. Og så mye mer enn det, han evner også å sette ord på det han har gjort.

I en slik form for refleksjon som Jon demonstrerer, ligger det slik jeg forstår Løvlie (1990) og Selander og Kress (2012) også en form for vurdering, en vurdering Jon gjør av sitt eget uttrykk, i møte med observatøren. Løvlie skriver at gyldighetskriteriene konstrueres i og med konstitueringen av gjenstanden. Verden blir til gjennom en erfaring som også danner målestokk for å bedømme den samme erfaringen (Løvlie 1990). De uttrykk som barn skaper tyder på en interesse for verden og kan sees som en interaksjon med verden og er et uttrykk for hvordan barnet opplever og interagerer med verden (Selander og Kress 2012). Her spiller det en rolle at det er noen å dele uttrykket og erfaringen med. Det at Jon kan snu seg til observatøren og dele sin erfaring er med å knytte erfaringen tilbake til verden. Gjennom at jeg sitter der og viser min interesse blir jeg en del av denne sekvensen. «Ethvert utsagn, gestus eller blikk er ladet med en kommunikatív betydning.», skriver Selander og Kress (2012: 127). De skriver videre om hvordan et skuldertrekk eller en tilbakelent holdning kan tolkes som kritikk og hvordan iver og en oppmerksom holdning kan tolkes som oppmuntring og interesse. Det er nærliggende å tro at Jon fornekter den bekreftelse jeg gir på uttrykket og på den erfaringen han deler. Dewey skriver i *Art as experience* (1980), om barns erfaringer at de kan være intense, men at de mangler nettopp bakgrunn fra tidligere erfaringer og at forholdet mellom det å gjøre og det å gjennomgå (undergoing) er svakt. Han hevder derfor at erfaringen ikke har dybde eller vidde. «A child's experience may be intense but, because of lack of back-

ground from past experience, relations between undergoing and doing are slightly grasped and the experience does not have great depth or breadth» [Dewey 1980: 44]. Jeg vil allikevel påstå at Jons erfaring bygger på rik kroppslig erfaring med den gjeldende tematikken «Ta deg», og at uttrykket han transformerer dette over i vitner om både bredde og dybdeerfaring. Han er riktignok svært ung, men jeg kan ikke se at utkommet av erfaringen er av dårlig kvalitet som følge av hans alder. Svaret på forskningsspørsmålet kan sammenfattes på følgende måte: Den trygge og oversiktlige rammen hjemmemiljøet tilbyr, åpner for en meningsforhandling og transformasjon av fortellinger i et utforskende og utfordrende samspill mellom voksen og barn hvor både innhold og form beveges.

Konklusjon

I møtene som beskrives, analyseres narrativt og tolkes i dette materialet, utfordres relasjonen mellom aktørene. Samspillet er en brytning mellom det som er og det som blir til gjennom friksjon og bevegelse i det aktørenes ulike perspektiv, kroppslige erfaringer og kompetanser møtes i fortellingen. De erfaringene vi gjør oss gjennom å prøve ut ulike formuttrykk i fortellingen skaper mønster innover i kroppen som lagres som en form for repertoar. Dette repertoaret utgjør en slags kunnskap i mønster som er overførbar til ulike uttrykk. Samtidig skaper disse erfaringene relasjon til omgivelsene. I en slik leken utforskning er det ikke snakk om en representasjon, uten en bevegelse og representasjon i ett, det er ikke snakk om en etterligning, uten en etterligning og tilblivelse. Den transformasjonen som foregår, foregår i både barn og voksen. Målet er ikke planlagt på forhånd og initiativet kommer fra begge aktører. «I

stedet for at voksne styrer, kontrollerer og avleder, åpner det seg rom der barn deltar som bidragsytere i både barns og voksnes læringsprosesser» [Larsen 2016: 122]. En estetisk diskurs kan åpne slike rom hvor det ikke nødvendigvis er de voksne som sitter med definisjonsmakten. I et slikt spenningsfelt, i et slikt rom er det ikke vesentlig hvilken rolle en har, om en er forteller, lytter, barn, voksen, barnehagelærer, omsorgsperson osv. En estetisk diskurs åpner for et vell av mulige meg, av mulige stemmer i ulike klanger, farger, rytmer innenfor ulike formuttrykk. Bruner løfter frem perspektiv som omhandler det sosiale møtet og samspillet hvor både barn og voksne sees som sentrale aktører som er aktive og bevisst skapende. Bruner anfører at vår kunnskap om verden blir konstituert og forhandlet i samspill med andre, både våre samtidige og dem som for lengst er døde [Bruner 1996: 88]. Mennesket blir til og realiserer sitt potensiale i møte med hverandre, med mønster og materialiteter, med kulturen og med fremtidsperspektiver. Forventning til at det skal skje noe av betydning, anerkjennelse av at det skjer og vurderes som viktig, er avgjørende for hvordan voksne tenker om uformelle møter i barnehagen. Et syn som vektlegger at det like gjerne er den voksne som går ut av situasjonen med det største læringsutbyttet, åpner for å anerkjenne mulighetene i de mange uformelle møter som tar plass mellom voksne og barn. En slik forståelse spiller på lag med de dynamiske kreftene som utspiller seg i leken. I samspillet i materialet som utgjør bakgrunnen for dette kulturelle portrettet står Jon frem som en utfordrer. Han viser kulturell leseferdighet og avslører at han har en sterk forståelse av fortellingenes omdreiningspunkt og sterk formsans. Spillet Jon legger opp til er overraskende, og selv om jeg som er den voksne opplever

at jeg er tilstedeværende og åpen i samspillet, er jeg likevel så innvevd i kulturelle mønster at jeg nesten går glipp av de muligheter møtet byr på.

Jon lar meg ikke i fred med *så levde de lykkelig i alle sine dager*. Min troverdighet ligger i om jeg lar meg bevege. Skal jeg ta prinsippet om likhet mellom oss på alvor, utfordres jeg å ta inn over meg de innspillene Jon kommer med. Jon prøver meg, risiko.

som om han vil undersøke om det jeg forteller er en virkelighetsflukt, eller en virkelighetsutforskning. Fortellingen er en mulighet, den er mange muligheter hvor vi sammen kan stirre trollet og mørket inn i øynene. Håpet er i denne sammenhengen ikke viktig for han. Det viktige er om jeg er villig til å følge ham i hans utforskning av virkeligheten. Det viktige er om jeg våger å vise meg sårbar, at jeg, som han, tør løpe en

Noter

¹ Litterasitetsbegrepet var opprinnelig knyttet til lese- og skriveopplæring. Forståelsen av hva begrepet rommer har endret seg og flere innenfor feltet argumenterer for en bred tolkning av begrepet (Barton 2007). I denne studien betegnes litterasitet som en semiotisk praksis med vekt på symboler, bilder, musikk og kroppsspråk som en likeverdig del av språket (Kress 2003).

² Kiasme, kommer av den greske bokstaven X – khi, som utgjør en korsstilling. Når Merleau-Ponty omtaler vår kroppslige tilstedeværelse i verden tegner han opp en sammenfletning av bevegelse – som å berøre og bli berørt. Merleau-Ponty refererer til intimiteten mellom havet og stranden og viser til hvordan de to aldri blir ett, men likevel er uløselig forbundet med hverandre (Merleau-Ponty 1968: 131).

³ Folkeminneforsker Hodne kaller undereventyr for «de egentlige eventyrene». Handlingen foregår i en mirakuløs verden og helten/heltingen fører strid mot en overnaturlig motstander og må løse flere umulige oppgaver på veg mot seier (Hodne 1998: 14).

⁴ Eng. *undergoing* (forf. anm.)

⁵ Oversettes til norsk med begrepet remodalisering (Kress 2010: 125).

Referanser

- Adler, P.A. og Adler, P. 1994. Observational techniques. I: N.K. Denzin og Y.S. Lincoln, red. *Handbook of Qualitative Research*: 377–393]. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Akerø, M. 2015. Håpet som ingen kunne målbinde. *Kirke & Kultur*: 23–36. Oslo: Universitetsforlaget.
- Barton, D. 2007. *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Malden, MA: Blackwell.
- Bengtsson, J. og Løkken, G. 2004. Maurice Merleau-Ponty: Kroppens verdslighet og verdens kroppslighet. I: K. Steinsholt og L. Løvlie, red. *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogisk idéhistorie fra antikken til det postmoderne*: 555–570. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. 1996. *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Bruner, J. 2000. *Mening i handling*. Århus: forlaget Klim.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (nedlastet 18. april 2018) www.etikk.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Dewey, J. 1980. *Art as Experience*. New York: Perigee Books.

- Einarsdóttir, J. 2007. Research with children: methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal* 15:2: 197–211, DOI: 10.1080/13502930701321477
- Gadamer, H.G. 2012. *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax forlag.
- Grindheim, L.T. 2014. *Kvardagslivet til barneborgarar. Ein studie av barna si deltaking i tre norske barnehagar*. Trondheim: NTNU.
- Hammersley, M. og Atkinson, P. 2007. *Ethnography Principles in Practice*. New York: Routledge.
- Hodne, Ø. 1998. *Det norske folkeeventyret. Fra folkediktning til nasjonalkultur*. Oslo: Cappelen.
- Kress, G. 1997. *Before Writing. – Rethinking the Paths to Literacy*. London: Routledge.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, G. 2010. *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Larsen, A.S. 2016. Å føre sine begynnelser til verden. I: N. Sandvik, red. *Småbarnspedagogikkens kom-
plekse komposisjoner – læring møter filosofi*: 113–130. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løgstrup, K. 1978. *Skabelse og tilintetgørelse. Metafysik IV*. København: Gyldendal.
- Løvlie, L. 1990. Den estetiske erfaring. *Nordisk pedagogikk* 10(1–2): 1–18.
- Merleau-Ponty, M. 1968. *The Visible and the Invisible. Followed by Working Notes*. Evanston: Northwestern University press.
- Merleau-Ponty, M. 1994. *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax forlag.
- Merleau-Ponty, M. 2003. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge & Keagan Paul.
- Nortvedt, F. 2008. Kroppsfenomenologisk forskning – I grenselandet mellom empiri og filosofi. *Vård i Norden*. Publ. No. 89, 28(3): 53–55.
- Polkinghorne, D.E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education* 8(1): 5–23.
- Rasmussen, T. H. 1996. *Orden og kaos. Elementære grunnkrefter i lek*. Valdres: Forsythia.
- Selander, S. og Kress, G. 2012. *Læringsdesign – i et multimodalt perspektiv*. Frederiksberg: Bogforlaget Frydenlund.
- Spradley, J.P. 1979. *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Statistisk sentralbyrå. lest juni 2017. Tilgjengelig fra: [https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/
barnehager/aar-endelige](https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige)
- Thoresen, I. T. 2009. Barnehagen i et utdanningspolitisk kraftfelt. *Nordisk barnehageforskning* 2(3): 127–137.
- Widerberg, K. 1995. *Kunnskapens kjønn. Minner, refleksjoner og teori*. Oslo: Pax forlag.
- Widerberg, K. 2001. *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ingvild Olsen Olaussen er høyskolelektor og ph.d-stipendiat i drama og teater ved Dronning Mauds Minne Høyskole. Hun er opptatt av muntlig fortelling, multimodale perspektiv og kunstfaglige innganger til læring, lek og forskning. Hun har siden 1996 arbeidet som forteller og har bred erfaring som utøver fra skole, barnehage, bibliotek, teater og ulike kulturinstitusjoner. Hun har gjennomført flere kunst- og forskningsprosjekt hvor barns praktisk skapende arbeid har stått sentralt. Siden høsten 2014 har hun arbeidet med Ph.d-prosjektet «Tilblivelsesfortellinger, fortellinger av og for de yngste i barnehagen sett i et multimodalt perspektiv». Et par sentrale publikasjoner: Olaussen, I. (2015). Fortellingen som dreiepunkt for barns uttrykk. I: A. Hammer og G. Strømsø (red.) *Drama og skapende prosesser i barnehagen* (Fagbokforlaget); Olaussen, I.O. og Letnes, M.-A (2014). Mot en multimodal didaktikk. I: Broström, S., Lafton, T. og Letnes, M.-A. (red) *Barnehagedidaktikk – en dynamisk og flerfaglig tilnærming* (Fagbokforlaget).

Ingvild Olsen Olaussen, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Thrond Nergaards veg 7, NO-7044 Trondheim, Norge. E-mail: Ingvild.O.Olaussen@dmh.no